

УДК 159.97

**О. А. Соловей****Мовленнєвий портрет дитини дошкільного віку з ГРДУ**

У статті відображено результати теоретичного і емпіричного вивчення мовленнєвого портрету дошкільника як психолінгвістичної категорії. На теоретичному рівні цей феномен визначається як індивідуальні особливості мовленнєвої діяльності, що реалізуються у психологічному, лінгвістичному та психолінгвістичному проявах. Емпіричне вивчення мовленнєвого портрету дошкільників з ГРДУ здійснюється шляхом дослідження пізнавальних процесів та мовлення дітей дошкільного віку в лінгвістичному та психолінгвістичному аспектах.

*Ключові слова:* мовленнєвий портрет, мовлення, пізнавальна сфера, лінгвістичні особливості, психолінгвістичні особливості, мовна компетенція.

В статье отражены результаты теоретического и эмпирического изучения речевого портрета дошкольника как психолингвистической категории. На теоретическом уровне этот феномен определяется как индивидуальные особенности речевой деятельности, реализуемые в психологическом, лингвистическом и психолингвистических проявлениях. Эмпирическое изучение речевого портрета дошкольников с СДВГ осуществляется путем исследования познавательных процессов и речи детей дошкольного возраста в лингвистическом и психолингвистическом аспектах.

*Ключевые слова:* речевой портрет, речь, познавательная сфера, лингвистические особенности, психолингвистические особенности, языковая компетенция.

**Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень.** Ідеї створення мовленнєвих портретів були активно підтримані низкою дослідників, які описували мовленнєві портрети політиків, студентів, письменників, вчених тощо. Поняття мовленнєвого портрету у своїх працях детально описує

Є. В. Осетрова, виділяючи дві взаємопов'язані сторони: власне мовленнєву (комунікативну) та смислову [2].

Поняття психологічного портрету розроблялось вітчизняними науковцями. У своїй праці Н. І. Погорільська дає характеристику психологічного портрету матерів дітей юнацького віку з обмеженими можливостями. Психологічний портрет дезадаптованої матері „хворої” дитини включає самоприпинення, внутрішній конфлікт, надмірний самоконтроль, потурання та невпевненість у собі. Матерям з вищим показником адаптованості притаманні такі особливості, як самоцінність, самозвинувачення та емоційна холодність [4].

На нашу думку, мовленнєвий портрет є складовою психологічного портрету. До **основних завдань** цієї праці належать визначення поняття мовленнєвий портрет; встановлення структурних компонентів мовленнєвого портрету дошкільника, спираючись на основні підходи до дослідження мовлення (психологічний, лінгвістичний, психолінгвістичний); проведення емпіричного вивчення особливостей мовленнєвого портрету дітей групи норми та дітей з ГРДУ.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** Враховуючи теоретичні узагальнення в ході вивчення наукової літератури, вважаємо, що мовленнєвий портрет – це індивідуальні особливості мовленнєвої діяльності, що реалізується у психологічному, лінгвістичному та психолінгвістичному проявах.

З метою встановлення основних структурних компонентів, що визначають мовленнєвий портрет дошкільника, було проведено факторний аналіз результатів емпіричного дослідження 50 дошкільників групи норми віком 5-6 років. Факторизація методом головних компонент (Principal Components) з наступним варімакс-обертанням (Varimax) матриці психологічних шкал (змінних), вимірюваних за допомогою методик „Які предмети заховано в малюнках?” для визначення цілісного розвитку сприймання, „Знайди і викресли” для визначення рівня розподілу,

продуктивності та стійкості уваги, „Запам’ятай 10 слів” для визначення рівня слухової (вербальної) пам’яті, „Запам’ятай 10 картинок” для визначення рівня образної пам’яті, „Що зайве?” для дослідження образно-логічного мислення, розумових операцій аналізу та узагальнення у дитини, Гейдельберзького тесту мовленнєвого розвитку дала змогу отримати однозначно інтерпретовану факторну структуру. В результаті було виділено три фактори, достатня кількість яких підтверджується статистичною значимістю (Sig.). В даному випадку  $p$  (Sig.) > 0,001, отже трьох факторів достатньо. Факторну структуру вимірюваних показників представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

**Результати факторного аналізу показників  
пізнавальної і мовленнєвої діяльності дошкільників**

Показники	Фактори		
	1	2	3
Розуміння граматичних структур (ГС)	<b>,697</b>	,140	
Утворення однини – множини іменників (МО)	<b>,651</b>	,291	,112
Імітація граматичних структур (ІС)	,405	<b>,530</b>	
Корекція семантично невірних речень (КС)	,417	,196	,259
Словотвір (СТ)	,255	,411	,102
Варіації назв (ВН)	,109	<b>,578</b>	
Класифікація понять (КП)	<b>,659</b>		
Розповідь для запам’ятовування (РЗ)	<b>,543</b>	,116	,110
Утворення ступенів порівняння прикметників (ПП)	<b>,587</b>	,251	
Взаємозв’язок вербальної та невербальної інформації (ВНІ)	,317		,318
Кодування і декодування наявної інтенції (КД)	,236	,165	
Конструювання речень (КР)	,373		,357
Знаходження слів (ЗС)	,330	-,204	,300
Запам’ятовування розповіді (ЗР)	,472		,333
верб. пам’ять		<b>,785</b>	,382

образ. пам'ять	,235	,203	,393
сприймання		<b>,530</b>	,337
мислення		,236	<b>,803</b>
увага		,249	<b>,817</b>

Як видно з таблиці, перший фактор відображає наступні компоненти: розуміння граматичних структур, утворення іменників у множині і однині, класифікацію понять, розповідь для запам'ятовування, утворення рівнів порівняльних прикметників.

З найбільшою факторною вагою у цей фактор увійшли показники:

- розуміння граматичних структур (0,687), що визначає здатність дитини зрозуміти граматичну структуру висловлювання або ж здатність орієнтуватись на послідовність назви понять;
- утворення іменників у множині і однині (0,651), що свідчить про те, чи може дитина виразити семантичну відмінність однини і множини відповідно до морфологічних правил;
- класифікація понять (0,659), що виявляє здатність класифікувати об'єкти за істотними ознаками;
- розповідь для запам'ятовування (0,543) – засвідчує здатність розуміння смислу тексту і його цілісного і зв'язного переказу;
- утворення рівнів порівняльних прикметників (0,587) – встановлює, якою мірою у дитини розвинена здатність продуктивно застосовувати правила при підвищенні рівня абстрактності.

Наявність такого компоненту як розуміння граматичних структур у складі першого фактору видається цілком виправданим та обґрунтованим з позицій прихильників ідей трансформаційної та когнітивної граматики [5]. До таких представників належать Н. Хомський та Р. Ленекер. Відповідно до теорії «вроджених знань» Н. Хомського дитина засвоює мову завдяки вродженим знанням, вона формулює гіпотези щодо лінгвістичних правил мови. На основі цих гіпотез дитина передбачає лінгвістичну структуру майбутніх конструкцій (речень), порівнює їх з реальними реченнями, які

породжує, відмовляється від гіпотез, що не виправдали себе і розвиває ті, що є ймовірними. На думку вченого в процесі породження мовлення людина застосовує низку прийомів – правила підстановки, перестановки, включення одних і виключення інших елементів; трансформацій – заперечення, пасивізації тощо. На думку Н. Хомського, в дитини має бути вроджена здатність до продукування мови та розуміння граматичних структур [5]. Ідеї основоположника когнітивної граматики Р.Леннекера про універсальність людського пізнання втілюється у виділенні „первинних концептів”, які визначають концептуальну систему людини – об’єкт і рух та їх ключову значущість при розумінні та інтерпретації інформації. Представленість таких компонентів як класифікація понять та розповідь для запам’ятовування вказують на включення в мовленнєву діяльність таких пізнавальних процесів, як мислення та пам’ять, які допомагають дошкільнику в процесі запам’ятовування та засвоєння основних понять, їх властивостей та істотних ознак, що в подальшому дозволяє використовувати наявний багаж знань у побудові граматичних конструкцій (речень).

Таким чином, змістовно узагальнюючи компоненти, що увійшли до першого фактору, ми інтерпретуємо його як лінгвістичний фактор.

Другий фактор відображає такі характеристики, як вербальна пам’ять, варіації назв, імітація граматичних структур, сприймання. Таким чином, фактор визначається наступними показниками:

- вербальна пам’ять (0,785), - характеризується здатністю дитини запам’ятовувати та відтворювати певні мовні зразки;
- варіації назв (0,578), що діагностує здатність визначати структуру предметних відношень і адекватно відображати її в мовленні;
- імітація граматичних структур (0,530), що включає два параметри - фонетичну точність, яка дозволяє говорити про здібність до слухових диференціювань і правильності артикуляції, а також граматичну точність, яка дає уявлення про синтаксичні можливості дитини;
- сприймання (0,530), що характеризує особливості сприймання

об'єктів та явищ дитиною (здатність оцінити звукові комплекси, що складаються з серії послідовних звуків, їх розчленовувати, особливості зорового сприймання: цілісність сприймання, константність тощо).

Змістове наповнення другого фактору можна проінтерпретувати з позицій когнітивної психології. Адже саме представники когнітивної психології вказують на зв'язок мовлення з пізнавальними процесами особистості. Включення до цього фактору таких пізнавальних процесів як пам'ять (вербальна) та сприймання підтверджує погляди науковців стосовно того, що сприймання – це початковий етап когніції людини, який потребує операцій мислення, пам'яті, уваги тощо. Саме активний процес сприймання мовного матеріалу дозволяє ефективно здійснювати імітацію граматичних структур за рахунок граматичної та фонетичної точності сприйнятої інформації. Пам'ять, в свою чергу, є сховищем мовних конструкцій, які є необхідними для функціонування мовлення, а також індивідуального досвіду, що є важливою складовою мовлення дитини.

Розглянувши змінні, які увійшли до другого фактору, можна визначити його як психолінгвістичний, адже він включає як психічні процеси так і лінгвістичні механізми мовленнєвої діяльності.

Третій фактор пояснює 11,5 % дисперсії ознак та відображає такі пізнавальні процеси, як мислення та увага:

- мислення (0,803),
- увага (0,817).

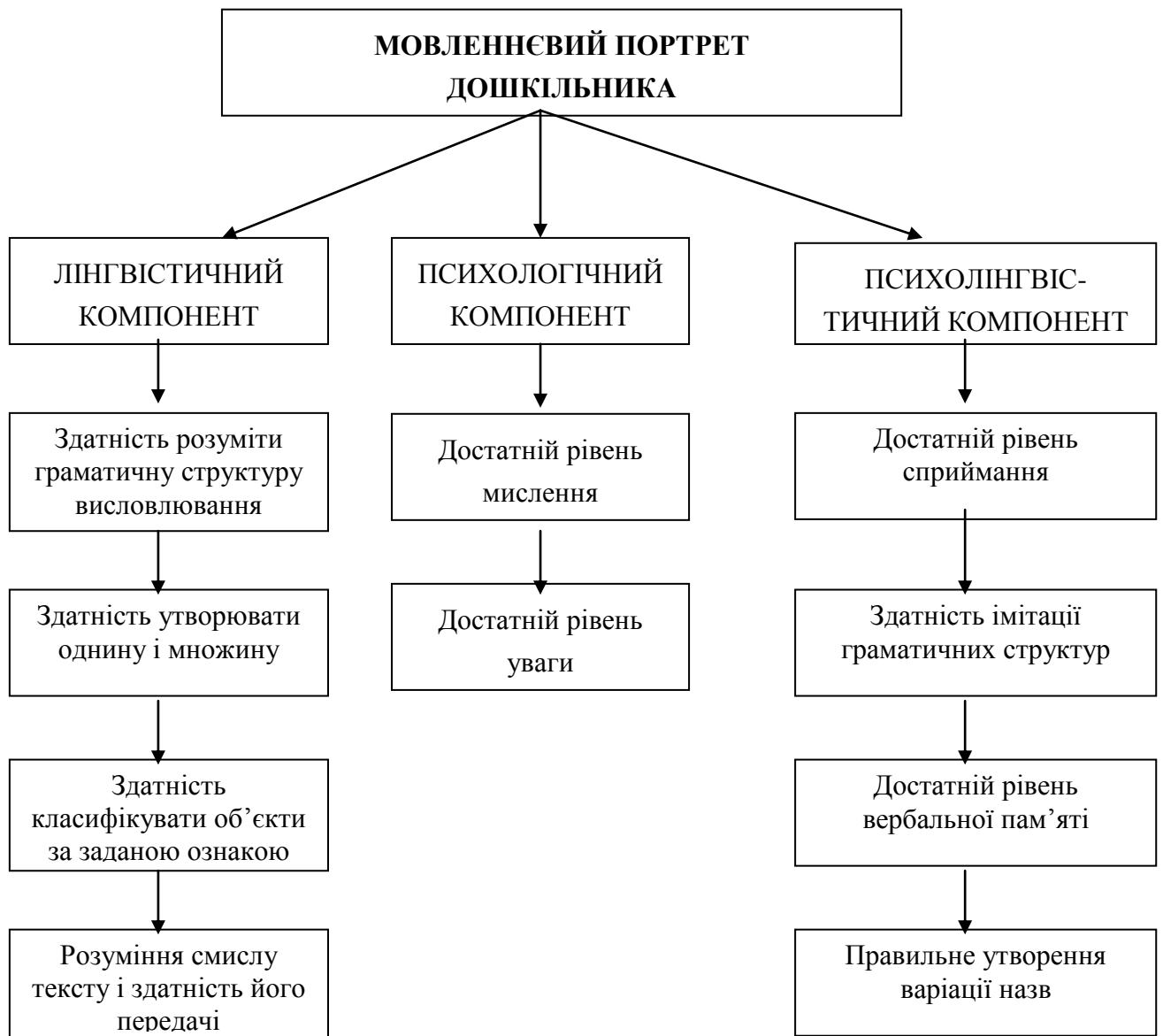
Обґрунтування компонентів, що увійшли до третього фактору мовленнєвого портрету дошкільника є доволі логічним з точки зору поглядів Л. С. Виготського. Основні психічні функції, на думку вченого, уособлюють вищі та нижчі форми уваги та мислення. Відтак, пізнавальна сфера особистості у теорії Л. С. Виготського представлена вищими психічними функціями [1]. Об'єктом аналізу вищих психічних функцій вчений вважає мовленнєво-мисленнєву діяльність індивіда, а одиницею аналізу – значення слова. Нерозривність мовлення і мислення відображена у виділені окремого

виду мислення – вербально-логічного, яке здійснюється у словесній формі з допомогою понять. Окрім цього до основних форм мислення належать судження, умовиводи і поняття, які теж мають мовну природу. Судження – це форма мислення, при якій вербально устанавлюється наявність чи відсутність певних ознак і відношень. Умовиводи – це форма мислення, при якій із кількох суджень логічно виводиться інше. Поняття – це форма мислення, у якій фіксуються істотні властивості предметів чи фрагментів дійсності. На зв'язок мовлення із мисленнєвою операцією систематизацією вказує І. Д. Пасічник [3]. Систематизація відіграє значну роль в утворенні понять, водночас вчений розглядає систематизацію і як мнемічний прийом при запам'ятовуванні мовних конструкцій. Отже, мовленнєва діяльність передбачає єдність і активну взаємодію уваги та мислення як вищих психічних функцій.

Усе зазначене дає змогу визначити третій фактор як психологічний.

Отже, здійснивши аналіз емпіричних даних, ми виокремили основні фактори, що дало змогу схематично зобразити основні компоненти мовленнєвого портрету дітей дошкільного віку (див. рис. 1.)

Виокремлення мовленнєвого портрету дітей дошкільного віку на основі результатів емпіричного дослідження дітей групи норми необхідно для того, щоб усвідомлюючи особливості мовленнєвого розвитку дітей в нормі, виокремити і проаналізувати особливості мовлення та встановити мовленнєвий портрет дітей з гіперактивним розладом та дефіцитом уваги (ГРДУ). Знання особливостей мовленнєвого портрету дошкільників з ГРДУ та закономірностей прояву кожного компоненту мовлення необхідно для правильної діагностики порушень та побудови корекційної роботи з дітьми вказаної категорії.



**Рис. 1. Мовленнєвий портрет дошкільника**

Таким чином, мовленнєвий портрет дошкільника включає три компоненти: лінгвістичний, психологічний та психолінгвістичний.

Проаналізуємо характерні аспекти мовленнєвого портрету дошкільника з ГРДУ, що дозволить об'єктивно говорити про певні особливості мовленнєвої діяльності цієї категорії дітей. Одночасно, такий підхід дозволить розробити систему практичних рекомендацій чи корекційних завдань з тим, аби вдосконалювати мовленнєву компетентність дитини з ГРДУ.

Для того, щоб проаналізувати особливості мовленнєвого портрету



дошкільників з ГРДУ скористаємось середніми значеннями основних його показників, отриманих в результаті діагностичного обстеження 42 дітей дошкільного віку з розладом (табл. 2). Максимальний бал для діагностики пам'яті, мислення, уваги та сприймання становив 10 балів. Решта показників (змінних) оцінювались за шкалою від 0 до 2 балів.

*Таблиця 2*

**Показники мовленнєвого портрету дошкільників з ГРДУ**

<b>№</b>	<b>Показник</b>	<b>Середнє значення</b>	<b>Максимальне значення</b>
1	Вербальна пам'ять	5,95	10
2	Сприймання	2,43	10
3	Мислення	2,29	10
4	Увага	2,83	10
5	Розуміння граматичних структур (ГС)	1,35	2
6	Утворення однини – множини іменників (МО)	0,69	2
7	Імітація граматичних структур (ІС)	0,90	2
8	Варіації назв (ВН)	0,39	2
9	Класифікація понять (КП)	0,95	2
10	Розповідь для запам'ятовування (РЗ)	0,60	2
11	Утворення ступенів порівняння прикметників (ПП)	0,53	2

Отже, як бачимо з таблиці 2, для дітей з ГРДУ характерний низький рівень розвитку сприймання, мислення, уваги та середній рівень вербальної пам'яті. Стосовно результатів виконання Гейдельберзького тесту дітьми з ГРДУ, то, враховуючи, що максимальний бал – 2, отримані дані також засвідчують достатньо низький рівень розвитку лексичної, граматичної сторін мовлення та недостатній рівень сформованості у дітей вказаної

категорії зв'язного мовлення.

Пропонуємо детальніше розглянути особливості мовленнєвого портрету дошкільників з ГРДУ з позицій кожного його компонента.

Про особливості мовлення дітей з ГРДУ, з позицій лінгвістичного компонента мовленнєвого портрету, ми можемо говорити послуговуючись не лише результатами виконання певних субтестів Гейдельберзького тесту, а й за результатами методики „Назви слова”.

За результатами діагностичного обстеження мовлення дітей, не виявлено істотних фонетичних особливостей. Лише у деяких випадках, які швидше є винятком, аніж правилом, ми виявляли труднощі у підборі слова за заданим звуком. Що ж до граматичних особливостей мовлення, то до таких можна віднести неточності узгодження іменників і прикметників, помилки у відмінюванні, утворенні однини та множини іменників, труднощі у конструюванні речень. Характерною особливістю дітей з ГРДУ є використання ними у віці 5-6 років переважно простих речень (поширених та непоширених), тоді як для дітей групи норми характерним є вживання і складних конструкцій. Зазначені особливості чітко проявлялись у дітей з ГРДУ під час виконання субтестів № 2 „Утворення іменників у множині і однині”, № 9 „Утворення рівнів порівняльних прикметників”, № 12 „Конструювання речень”. Виконання завдань вказаних субтестів викликали неабиякі труднощі у дітей з ГРДУ. Значна частина дітей відмовлялась виконувати завдання, інші, не намагаючись навіть спробувати, казали, що не знають як виконувати завдання.

Лексичні особливості мовлення гіперактивної дитини проявляються в тому, що воно не збагачене антонімами, омонімами, метафорами, дуже збіднений лексичний запас слів. Гіперактивні діти вживають слова переважно з конкретним, прямим значенням, оперуючи лише відомими з досвіду практичної взаємодії словами, категоріями та поняттями. Таких висновків ми дійшли, аналізуючи результати, отримані за методикою „Назви слова”. В ході проведення цієї методики, дітям пропонувалось назвати всіх

тварин, рослин, які вони знають, назвати кольори та форми предметів. Як виявилось, діти з ГРДУ досить активно називають тварин та основні кольори, проте пригадати назви рослин вони практично не в змозі без допомоги експериментатора. Слід відзначити, що діти з ГРДУ виконували це завдання досить неоднозначно: одні дуже швидко перелічували об'єкти, що відносяться до вказаних категорій, інші ж навпаки після названих 3-4 позицій витримували дуже велику паузу, і врешті-решт починали розповідати щось із свого попереднього досвіду. Наприклад, Максим К., назвав такі тваринки: „жираф, ведмідь, котик, собачка..... а у мене немає собачки. Але колись давно була.” Ті діти, які достатньо швидко пригадували представників певної категорії, доволі часто повторювались, або називали неіснуючі, вигадані об'єкти.

Наступний компонент мовленнєвого портрету – психологічний, який характеризує мовленнєву діяльність дошкільників з ГРДУ з позиції розвитку когнітивних особливостей дитини.

На взаємозв'язку мовлення та усіх пізнавальних процесів наголошувалось неодноразово. Та слід ще раз наголосити на тому, що низькі показники розвитку пізнавальних процесів у дітей з ГРДУ неминуче впливають на процеси мовлення. Цей факт отримав підтвердження в результаті емпіричного дослідження, шляхом знаходження статистично значущих кореляційних зв'язків між показниками мовлення, пам'яті, мислення, сприймання та уваги. У переважної більшості дітей з ГРДУ діагностовано низький та дуже низький рівень розвитку таких пізнавальних процесів, як мислення та увага. Це, в свою чергу, знайшло своє відображення у виконанні ряду субтестів тесту мовленнєвого розвитку. А саме, переконані, що порушення уваги як пізнавального процесу накладає свій відбиток на низькі показники, отримані за субтестом № 1 „Розуміння граматичних структур”. Адже дитина не може правильно виконати завдання, якщо вона неуважно слухала інструкцію до виконання. Порушення або недостатній розвиток концентрації та стійкості уваги впливає на показник субтесту № 10

„Розповідь для запам'ятовування”, так як виконання цього субтесту передбачає активне включення уваги у процес запам'ятовування тексту розповіді. Відволікаючись на сторонні предмети в кімнаті психолога, діти з ГРДУ не лише не могли пригадати всіх персонажів оповідання, їх розповіді містили значні смислові пропуски тексту, що неминуче призводить до порушень процесу породження мовлення. Характерною особливістю, яку можна віднести до пізнавальної, є порушення здатності до продовження смислового ряду, та певні труднощі у класифікації понять. Такі висновки ми зробили на основі низьких результатів виконання відповідних двох субестів Гейдельберзького тесту мовленнєвого розвитку. А саме, субтесту № 7 „Класифікація понять” та субтесту № 13(А) „Знаходження слів”.

До психологічного компонента мовленнєвого портрету дошкільника з ГРДУ можна також віднести такий параметр, як реалізація основних функцій мовлення. Основними функціями, які виконує мовлення, є комунікативна, планувальна та регулятивна. Відповідно до того, якою мірою та чи інша функція реалізовується, можна говорити про певні особливості мовлення особистості. Так, аналізуючи прояв комунікативної функції мовлення дошкільників з ГРДУ, можна вказати на таку його особливість, як несформованість навиків пояснювального мовлення. Такий висновок підтверджується доволі низькими результатами, отриманими за субтестом № 4 „Корекція семантично неправильних речень”. Виконання завдання субтесту вимагало від дитини не лише вказати, яке слово вживається неправильно, але й пояснити чому саме. Якщо з першою частиною завдання діти з ГРДУ частково справлялись, то пояснити чому саме так неправильно змогла лише третина дітей. Прояв планувальної функції мовлення дітей з ГРДУ виражається егоцентричністю мовлення. Стосовно регулятивної функції, то у дітей з ГРДУ вона порушена, що проявляється в тому, що мовлення дорослих практично не корегує діяльності дитини. Гіперактивні діти не здатні передбачати результати своїх дій та своїх висловлювань, що досить часто проявляється в опозиційних проявах поведінки.

Останній – психолінгвістичний компонент мовленнєвого портрету особистості дошкільника з ГРДУ передбачає визначення особливостей сприймання, розуміння та породження мовлення. До цього компонента увійшли такі показники, як сприймання, вербальна пам'ять, імітація граматичних структур та варіації назв. Низькі показники, отримані за вказаними змінними (окрім вербальної пам'яті) знайшли своє відображення у виконанні ряду субтестів тесту мовленнєвого розвитку. А саме, низький рівень сприймання як пізнавального процесу відображається на показниках, отриманих за субтестом № 3 „Імітація граматичних структур”. Саме процес сприйняття визначає фонетичну та граматичну точність відтворення певного висловлювання, що дозволяє говорити про здібність до слухових диференціювань і правильності артикуляції та синтаксичні можливості дитини. Порушення процесу сприймання неминуче впливає і на виконання субтесту № 1 „Розуміння граматичних структур”. Адже дитина не може правильно виконати завдання, якщо вона невірно сприйняла інструкцію до виконання. Порушення або недостатній розвиток цілісності сприймання впливає на показник субтесту № 10 „Взаємозв'язок вербальної та невербальної інформації”, так як виконання цього субтесту передбачає сприйняття не лише зорового образу (картинки з обличчям), а й сприйняття певної мовної інформації та співвіднесення її з зоровими образами, утворення єдиного, цілісного образу. Порушення когнітивних процесів безумовно впливає на здатність сприймати та відтворювати певні тексти. Саме порушення сприйняття, смислові пропуски та порушення сюжетної лінії у відтворенні (переказі) розповіді є характерною особливістю дітей з ГРДУ. Діти з цим розладом доволі часто не можуть перерахувати усіх персонажів оповідання, плутають почерговість подій у тексті, а також схильні відволікатись від переказу тексту та вигадувати власну історію. За результатами діагностичного обстеження пам'ять дошкільників з ГРДУ характеризується середнім рівнем, що не утруднює процес упізнавання, пригадування та вербалізації назв об'єктів, явищ, предметів. Характеризуючи

мовленнєвий портрет дітей з ГРДУ з позиції психолінгвістичного компонента, варто зауважити, що порушення уваги як основного симптому розладу, неминуче відображається на подальшому сприйманні мовної інформації та її розумінні.

Отже, результати емпіричного дослідження особливостей мовлення дітей дошкільного віку дають можливість дійти таких **висновків**: мовленнєвий портрет дошкільника містить три компоненти: лінгвістичний, психологічний та психолінгвістичний і характеризується специфічним проявом граматичних, лексичних, когнітивних особливостей, а також своєрідним сприйманням, розумінням та породженням мовлення; мовленнєвий портрет дошкільника з ГРДУ має певні особливості, а саме: низький рівень сприймання, уваги, мислення, порушення розуміння граматичних структур, неточності в утворенні однини та множини, смислові прогалини у розумінні та переказі тексту, неточне відтворення (імітація) граматичних структур та неправильний підбір варіацій назв.

**Перспективи подальших досліджень** визначаються можливістю розробки моделі мовної особистості дітей з ГРДУ.

#### **Список використаних джерел:**

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Лев Семенович Выготский – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 500с.
2. Осетрова Е. В. Речевой портрет полетического деятеля: содержательные и коммуникативные основания. / Е. В. Осетрова // // Лингвистический ежегодник Сибири. – Вып. 1. – [Электронный ресурс]. – URL: [http://library.krasu.ru/ft/ft/\\_articles/0088435.pdf](http://library.krasu.ru/ft/ft/_articles/0088435.pdf).
3. Пасічник І. Д. Психологія поетапного формування операційних структур ситематизації / І. Д. Пасічник. – Острого : Вид-во „Острозька академія”, 1997. – 188 с.
4. Погорільська Н. І. Чинники та показники психологічної адаптованості матерів дітей юнацького віку з обмеженими можливостями / Автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.04 – медична психологія. /

Н. І. Погорільська; Київський національний університет імені Тараса Шевченка – К., 2010. – 20 с.

5. Хомский Н. Язык и проблемы знания / Н. Хомский // Вестник Моск. ун-та. – Серия 9. Филология. – М., 1995. – № 4. – С. 131–157.

The article shows the results of the theoretical and the empirical learning of preschoolers speech portrait as psycholinguistic category. At the theoretical level, this phenomenon is defined as the individual characteristics of the language activities, implemented in the psychological, linguistic and psycholinguistic manifestations. The empirical learning of preschool children's speech portrait with ADHD research is made by cognitive processes and preschool children speech in linguistic and psycholinguistic aspects.

*Keywords:* portrait speech, speech, cognitive domain, linguistic features, psycholinguistic features, language competence